

Аналіз відповідей досліджуваних дозволив розділити учнів за рівнем дивергентності на групи: низький рівень, середній рівень та високий рівень. Обстеження учнів сьомого класу привело до таких результатів: низький рівень мають 57,4% досліджуваних учнів, середній – 34,5%, високий – 8,1%. Як бачимо, високий рівень дивергентного мислення, який забезпечує творчий підхід до вирішення проблем, мають лише невелика частина учнів. Дослідження відомих психологів (Д.Б.Богоявленська) [1] дають ще менший відсоток.

На наш погляд, причинами невеликої кількості учнів з високим рівнем розвитку дивергентного мислення є, перш за все, спадковість. Але не можна відхилити і те, що у традиційній школі перевага у навчанні віддається логічному, аналітичному (конвергентному) мисленню, а розвитку інтуїтивного, синтетичного (дивергентного) приділяється недостатньо уваги.

Іншою причиною ми вважаємо формальний підхід до розв'язування задач, який полягає в такому оперуванні фізичними формулами, при якому не аналізується фізичний зміст задачі та не здійснюється оцінювання отриманого результату. Третя причина – недостатнє застосування вчителем прийомів розвитку творчого мислення учнів та творчих фізичних завдань.

Враховуючи вище сказане, можна стверджувати, що:

1. проблема розвитку творчого мислення учнів не розв'язана у повній мірі і потребує свого вирішення не тільки на уроках фізики, але впродовж всього навчально-виховного процесу;
2. запропоновані діагностичні завдання можуть бути використані вчителями фізики та інших навчальних дисциплін для визначення рівня розвитку творчого мислення учнів;
3. на основі запропонованих типів фізичних завдань вчителі можуть розробляти конкретні завдання для учнів під час організації їх пізнавальної діяльності на уроках.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Богоявленская Д.Б. О предмете и методе исследования творческих способностей //Психологический журнал. – Т.16. – 1995. – №5. – С.49-58.
2. Давыдов В.В., Зинченко В.П. Культура, образование, мышление //Перспективы. Вопросы образования. – 1992. – №1,2. – С.7-16.
3. Калмыкова З.И. Психологические предпосылки развивающего обучения //Физика в школе. – 1991. – № 3. – С.69-73.
4. Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992-2002. Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України /Академія педагогічних наук України. – Частина 2. – Харків: “ОВС”, 2002. – С.182-199.
5. Тарасов Л.В. Современная физика в средней школе. – М.: Просвещение, 1990. – 288 с. /Библиотека учителя физики/
6. Шамало Т.Н. Образные и вербальные компоненты мышления учащихся //Физика в школе. – 1998. – № 3. – С.18-20.
7. Guilford J. Three faces of intellect //Amer. Psychol. – 1959. – №14. – P.469-479.
8. Hassard Jack. Science Experience: Cooperative Learning and Teaching of Science. Meatlo Park, CA: Addison-West, 1990.

УДК 37.036

Назарко І.С.

РОЛЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ ЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ШКОЛЯРІВ ДО ЖИВИХ ІСТОТ

У статті обґрунтовано важливість формування етичного ставлення школярів до живих істот і показано роль вчителя у цьому процесі. Також проведено аналіз дослідження

даної проблеми у вітчизняній та зарубіжній педагогіці і встановлено, що ефективною умовою формування етичного ставлення учнів до живих істот є їх суб'єктифікація.

The article grounds the importance of the ethical attitude of pupils towards living beings and shows the role of a teacher in this process. The research of this problem in pedagogical literature published both in Ukraine and abroad shows that an indispensable condition of forming ethical attitude of pupils towards living beings is their subjectification.

Необхідність формування нового типу сучасної людини проявилась у зміні сучасної парадигми – відмова від монологічної авторитарної системи і перехід до гуманістичних основ навчання і виховання. Підростаюче покоління потребує сенсоутворюючих життєвих орієнтирів – головна цінність на Землі – це життя як таке у всіх його проявах. Загальною основою рівноправного ставлення до всього живого є визнаний в багатьох сучасних педагогічних дослідженнях “принцип благоговіння перед життям” (А.Швейцер). Дотримання цього принципу забезпечує збереження природного розмаїття, що є умовою життя людини і розв'язання конфліктів мирним шляхом.

Не дивлячись на велику кількість досліджень з питань етичного виховання (Є.Бондаревська, В.Григораш, В.Давидов, В.Демиденко, Д.Ельконін, І.Кон, П.Кропоткін, М.Мамардашвілі, А.Мудрик, А.Шемшуріна, М.Шилова, Н.Щуркова та ін.) незначна увага приділяється формуванню цілісної картини світу, долучення до загальнолюдських цінностей (життя, благо кожної живої істоти на Землі). В програмах з етичного (морального) виховання в основному приділяють увагу знайомству з етикетом, вихованню взаємовідносин тощо. Виховання етичного ставлення до природи, людини як частини природного світу є прерогативою програм з екології. Тому виникає протиріччя між необхідністю виховання рівноправного етичного ставлення до всього живого і незначною кількістю матеріалу з цієї проблеми у педагогіці.

Метою статті є розкрити теоретичні основи і проаналізувати практичний досвід становлення і розвитку етичного ставлення школярів до живих істот у вітчизняній та зарубіжній педагогіці, а також показати роль вчителя, як компонента освітнього середовища, у вихованні суб'єктно-етичного ставлення школярів до об'єктів живої природи.

Освітнє середовище загальноосвітнього навчального закладу – це природне та створене соціокультурне оточення особистості. До освітнього середовища ми відносимо: сім'ю, учнів, вчителів, навчальні кабінети, пришкольні ділянки, позашкільні заклади, екскурсії – все, що сприяє формуванню особистості дитини. Бажання ввести у своє життєве середовище світ живої природи виникає у дітей з 6–7 років (напр.. “завести” собаку, рибку). Старші школярі прагнуть самі облаштувати акваріуми, тераріуми, приносять додому різних птахів. Дитина “може сама багато що зрозуміти і оцінити,.. Все це у маленькій людині закладено природою. Ці природні знання і відчуття лише потребують закріплення” [2: 125].

Включення світу природи в освітнє середовище (як сімейне, так і шкільне) є важливим педагогічним аспектом. Якщо дитина живе у квартирі, де немає рослин і тварин, ходить в школу і не спілкується з живою природою, вона звикає до середовища, позбавленого світу природи і в неї формується об'єктивно-прагматичне ставлення до природи. Якщо ж дитина живе поряд з кімнатними рослинами, домашніми тваринами ще з перших років життя, то вони стають для неї природними і необхідними. Дитина отримує відповідний комунікативний досвід, вони стають її першими друзями. В процесі спілкування з живими істотами об'єктно-прагматичне ставлення дитини змінюється на суб'єктно-етичне. Таким чином, освітнє середовище, насичене природними об'єктами, виступає умовою і засобом розвитку суб'єктивного ставлення школярів до об'єктів живої природи [6: 386].

Проблемою нашого дослідження є аналіз такої підструктури біо- та екоетичної свідомості, як суб'єктивне ставлення особистості до живих істот. Найбільш ефективну систему параметрів виміру суб'єктивних ставлень розробив С.Дерябо. За його словами “об'єктивне ставлення особистості набуває суб'єктивного характеру, коли воно пов'язане із

задоволенням тих чи інших її потреб” [6: 37]. Згідно С.Дерябо, суб’єктивне ставлення характеризується 3 параметрами: широтою, інтенсивністю та ступенем усвідомленості (таблиця 1).

Ще більш досліджену систему параметрів виміру суб’єктивного ставлення подає В.Ясвін [6: 43, 57]. Він також виділяє психологічні функції взаємодії людей з рослинами і тваринами, що обумовлені певними потребами людини [6: 307–308]. Ці функції реалізуються в процесі спілкування з живими істотами, а саме спілкування є мотивом взаємодії людини з рослинами і тваринами. А необхідною умовою такого спілкування є наділення живих істот властивостями суб’єкта, тобто суб’єктифікація, яка є основою суб’єктно-етичного типу ставлення до живої природи.

Таблиця 1.

“Приклади параметрів суб’єктивного ставлення”

Параметри Приклади	Широта	Інтенсивність	Ступінь усвідомленості
низький рівень	приваблюють лише “симпатичні тварини”	приємно слухати історії про тварин	незначна прихильність до тварин
високий рівень	люблю найрізноманітніших тварин	збираю відомості про життя тварин, цікавлюсь ними	Зоологія – моя професія

Суб’єктифікація формується на основі ідентифікації (ототожнення індивідом себе з іншими) та емпатії (здатність людини емоційно відкликатись на переживання іншого). Коли дитина бачить бездомну собаку і ототожнює себе з нею, то в людини виникає бажання нагодувати собаку, тобто виникає суб’єктно-етичне ставлення. Ми дотримуємось думки Н.Н.Обозова, який виділяє 3 форми емпатії: співпереживання, взаєморозуміння, співучасть. Такий методичний прийом, як ідентифікація та емпатія сприяють розвитку симпатії до об’єктів живої природи.

У творах відомих письменників-гуманістів таких як Дж.Адамсон, Д.Гудолл, Дж.Даррелл, К.Лоренц, Ф.Моует, М.Пришвін, О.Уайльд та ін., чітко відображено суб’єктно-пізнавальне ставлення до природи, природні об’єкти наділені “внутрішнім життям”. За словами В.Флінта, “для того, щоб розбити невидиму, але об’єктивно існуючу стіну байдужості, необхідно показати людям неповторність природи, показати красу тваринного світу у всіх його проявах, довести, що немає тварин, які заслуговують відразу, недовіру, презирство та на інші надумані почуття, які формують негативні емоції по відношенню до черв’яків, павуків, жаб, мишей, змій та інших ізгоїв. А зробити це, можна, тільки пробудженням у людей інтересу до тварин, бажання дізнатись про них якомога більше. В свою чергу цікавість приводить до знань, на основі яких уже і народжується розуміння, співчуття, почуття відповідальності і в кінцевому рахунку – любов” [6: 25].

Одним з перших ставлення до живих істот як етичну проблему починає розглядати А.Швейцер. Він пропагує високий ступінь персональної відповідальності за всі живі істоти. “Відповідальність, як внутрішня якість особистості є гармонічною єдністю розуму і почуттів” [3: 10]. Ефективність формування морально-етичної відповідальності школяра залежить від того, наскільки в навчальному процесі будуть враховані основні ланки перетворення суспільних ставлень в компоненти внутрішньої структури особистості: суспільні відносини → потреби → інтереси → цілі → мотиви → установки → ціннісні орієнтації.

Проблема формування етичного ставлення до живих істот в методиці викладання біології зводиться в основному до проблеми естетичного виховання, яке спрямоване на розвиток почуття прекрасного, емоцій, художнього смаку [4: 92–93]. Методика формування

етичного ставлення учнів до тварин, запропонована А.Степанюк та І.Герцем, базується на генезисі емпатії і передбачає формування етичного ставлення дитини до довкілля через естетичне сприйняття навколишнього світу, позитивні емоції дитини, схильність до співчуття та спілкування шляхом спостереження [4: 103].

На нашу думку, формування в учнів етичного ставлення до живих істот доцільно розпочинати з виховання дбайливого ставлення до живої природи. Основою дбайливого ставлення є розвинені гуманістичні (співпереживання, співчуття тощо) та естетичні (захоплення, піднесення тощо) почуття; розуміння того, що будь-яка форма життя є невід'ємною складовою природи та існує на рівних правах з людиною; орієнтованість людини на такі загальнолюдські цінності як добро, краса, любов; здатність до безкорисливої дії, що спрямована на підтримку та збереження життя.

Гуманістичним кроком від знань про живі істоти до дбайливого ставлення до них є почуття любові. Адже, відомо, що людина не зашкодить тому кого любить. Саме ця психологічна особливість є тим “ключем”, який відкриває дверцята до дитячих сердець, виховуючи дбайливе, відповідальне, етичне ставлення до природи, живих істот, інших людей. Любов до живої природи здатна викликати краса, тому ми погоджуємось із А.Степанюк та І.Герцем, що починати формування етичного ставлення до живого потрібно через естетичне сприйняття дитиною навколишнього світу.

Систематизувати роботу з учнями, спрямовану на виховання гуманного ставлення до живої природи, можна за допомогою таких психолого-педагогічних напрямків, які є основою формуючої методики:

- створення в учнів позитивно-емоційної спрямованості на живі організми за допомогою демонстрування педагогом відповідного особистого ставлення до них;
- активізація сенсорної сфери учнів, тобто включення якомога більшої кількості аналізаторів у процес сприймання природного об'єкта (уважно роздивитись, доторкнутись, понюхати, погладити тощо);
- моделювання ситуацій ототожнення себе з об'єктами живої природи (дидактичні ігри, проблемні ситуації тощо);
- вправлення в гуманних діях і вчинках щодо живих істот.

У країнах Західної Європи, США, Канади існують різні програми щодо виховання гуманного ставлення до тварин. У США відкриваються чартерні школи, їх головна ідея – будь-яке життя безцінне. У Великобританії та Австралії вивчається програма “Доброта до Землі”, в якій об'єднані питання навколишнього середовища і прав тварин. У школах Німеччини й Австрії з 90-х років ХХ століття проводять уроки захисту тварин. Для цих уроків вчителі біології проходять спеціальну підготовку в освітніх центрах, функцію яких виконують притулки для бездомних тварин. Також є багато різних проектів, наприклад: “Не бійся великої собаки”, “Діти і коні”, “Щоденник природи”.

Середовище переважно стихійно впливає на розвиток людини, а цілеспрямованим і передбачуваним він стає у процесі і внаслідок виховання. Саме вчитель, який, за словами В.О.Сухомлинського, є визначальним компонентом виховуючого середовища, створює для дитини ціннісні орієнтації, які складаються в її життєвому досвіді і які вона проектує на своє майбутнє. “Хороший вчитель біології – це велика рідкість... Замість розуміння і любові до всього живого в душах оселяється невідомість і нечуттєвість, тому що уроки біології зводяться до заучування сухих даних, а від життя зеленого дерева залишається лише фотосинтез” [2: 125].

Щоб докорінно змінити ситуацію, вчителю необхідно:

- роз'яснювати на прикладах, що золоте правило етики “відноситись до інших так, як ти хочеш, щоб відносились до тебе” може поширюватись і на тварин;
- прививати думку, що при зіткненні із жорстокістю необхідно проявляти активність і діяти;
- навчити дітей не ділити тварин на “корисних” і “шкідливих”;
- розвивати вміння любити і турбуватись про живі істоти;

- роз'яснити, що справжня любов до тварин – це дивитись на світ їх очима;
- розповісти що рослин і тварини – це живі істоти, що глибоко відчують і сприймають, а не іграшки з якими можна погратись і викинути;
- розповісти про життя тварин у неволі (зоопарк, цирк) і що альтернативою є природні парки, де тварини живуть своїм звичним життям, на волі тощо.

Отже, підсумовуючи все вище сказане, можна зробити такі висновки:

1. Важливими складовими процесу розвитку суб'єктно-етичного ставлення особистості до об'єктів живої природи є: спілкування з природними об'єктами, практична взаємодія з живими істотами, формування рефлексії, ідентифікації, емпатії, суб'єктифікації щодо живих організмів.
2. Процес формування етичного ставлення до живих істот проходить поетапно: цікавість → допитливість → потреба у спілкуванні → пізнання (знання) → дбайливе ставлення → відповідальне ставлення → морально-етичне ставлення.
3. Основну роль у формуванні суб'єктно-етичного ставлення до живої природи відіграє особистість вчителя, його ціннісні орієнтації, спосіб життя, етична культура.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Екологічне виховання в початковій школі / Упоряд.: І.Васильченко, О.Кондратюк. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128с.
2. Кажарская О. Екоетичне виховання в Германії // Гуманітарний екологічний журнал. – 2006. – Т.8. – Вип.2. – С.125-127.
3. Отношение школьников к природе / Педагогическая наука – реформе школы / Под ред. И.Д.Зверева, И.Т.Суравегиной; Науч.-исслед. ин-т содержания и методов обучения Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1988.-128с.
4. Степанюк А.В., Герц І.І. Біоетика. – Тернопіль: В-во ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2005. – 166с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – Т.4. – К.: Рад. шк., 1976. – 640с.
6. Ясвин В.А. Психология отношения к природе. – М.: СМБІСЛ, 2000.-456с.

УДК 37.032

Пустовіт Н.А.

ПРИНЦИПИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

У статті розглянуто принципи формування екологічної компетентності школярів.

The article focuses on the principles of forming of the pupils environmental competence.

Поняття „принцип” походить від латинського „principium” і означає: керівна ідея, основне правило, вимога до певної діяльності чи поведінки.

В обґрунтуванні принципів формування екологічної компетентності школярів відправними положеннями є сутнісні ознаки останньої. Насамперед – це розуміння її як характеристики, набутої завдяки освіті і вихованню (включаючи самовдосконалення особистості), що дозволяє визначити в якості принципового положення про взаємообумовленість, єдність навчання, виховання і розвитку особистості. При цьому, як зазначає психолог О.М.Кудрявцева, у екологічній освіті принцип єдності навчання і виховання реалізується найповніше [1].

Похідною від цього є ідея про врахування закономірностей кожного з цих процесів. Отже, формування екологічної компетентності підпорядковується загальнодидактичним закономірностям навчання і виховання.